Niveau(x) d'enseignement: 7 Numéro EDUQ : 9370657
Centre d'intérêt: 100

Association des collèges privés du Québec.

Une dynamique de développement pour les collèges d'aujourd'hui : responsabilité réelle pour les institutions, choix réel pour les étudiants : mémoire à la Commission parlementaire de l'éducation sur l'avenir du collégial / Association des collèges privés du Québec. -- Montréal : L'Association, 1992.
10 p. ; 28 cm.

Descripteur(s): Collège * Caractéristiques de l'établissement * Financement * Mémoire * Collégial (Ordre d'enseignement)

La question qui préoccupe l'ACQ à propos de l'avenir de l'enseignement collégial est de savoir quelles sont les conditions qui permettront aux collèges de s'adapter le mieux possible aux réalités de l'avenir. Son mémoire repose sur deux questions essentielles: la première réclame des établissements libres et responsables qui s'engageront à répondre à la demande des services d'enseignement dans leur milieu et la seconde porte sur la répartition des ressources proposant, entre autres, l'attribution des subventions aux étudiants plutôt qu'aux établissements.

Type de document:

9370657

Association
des collèges privés
du Québec

Une dynamique de développement pour les collèges d'aujourd'hui

Responsabilité réelle pour les institutions
Choix réel pour les étudiants

Mémoire à la Commission parlementaire de l'éducation
sur l'avenir du collégial

octobre 1992

9370657

Association
des collèges privés
du Québec

Une dynamique de développement pour les collèges d'aujourd'hui

Responsabilité réelle pour les institutions
Choix réel pour les étudiants

Mémoire à la Commission parlementaire de l'éducation sur l'avenir du collégial

octobre 1992

[redacted]

Association des collèges privés du Québec

Mémoire à la Commission parlementaire de l'éducation sur l'avenir du collégial

Une dynamique de développement pour les collèges d'aujourd'hui

Introduction

L'Association – L'Association des collèges privés du Québec représente 25 des 26 collèges privés déclarés d'intérêt public, en plus des deux lycées, Marie-de-France et Stanislas, qui ont un statut comparable à celui des collèges déclarés d'intérêt public, mais qui offrent les programmes du baccalauréat français sous l'autorité du gouvernement français. Les collèges déclarés d'intérêt public servent 20,000 des 160,000 étudiants réguliers du niveau collégial, en étant soumis aux mêmes règlements pédagogiques que les cégeps (ou collèges publics). Par comparaison avec les cégeps, ils sont petits : un collège privé moyen reçoit 600 étudiants, et le plus gros des collèges privés est plus petit qu'un cégep moyen. Ils ont une longue histoire qui leur donne des racines profondes dans le milieu social ou professionnel qu'ils servent. Leurs états de service et leur réputation, malgré les conditions difficiles qui leur sont faites, les habilitent à parler avec compétence et crédibilité des conditions d'organisation nécessaires à la réussite des collèges dans l'accomplissement de leur mission : la formation complète et adaptée des étudiants qui les fréquentent.

Notre question – Nous ne traitons pas la question de savoir si le "niveau collégial" ou, plus concrètement, les cégeps auraient dû exister ou devraient exister dans l'avenir. Pour parler d'un avenir prévisible sur lequel notre action présente peut avoir prise, nous partons du fait que les collèges existent, qu'ils ont rendu de bons services depuis vingt-cinq ans, que ce sont des ressources humaines et des équipements collectifs dont il faut faire un usage productif. La question générale qui nous préoccupe à propos de l'avenir est de savoir quelles conditions il faut créer aujourd'hui pour que les collèges soient capables de s'adapter aux situations nouvelles au moment opportun.

Notre point de vue – Notre question porte sur *les collèges*, non sur le système ou le réseau collégial. Nous ne considérons pas qu'une institution d'enseignement est un simple établissement dans un réseau géré par le pouvoir central, c'est-à-dire un point du territoire où s'est établi le pouvoir central pour offrir certains services préalablement définis dans ses plans nationaux. Au contraire, nous considérons qu'une institution d'enseignement voulue par les citoyens a elle-même la responsabilité de choisir les meilleurs moyens de répondre à la demande de formation dans son milieu et qu'elle a la compétence et l'autorité nécessaires à cette fin. Nous nous plaçons au point de vue des institutions de ce genre; le système ou le réseau est, selon ce point de vue, une résultante.

Notre sujet – Tant du point de vue de la compétence propre de l'Association que des choix fondamentaux dont il devrait être question devant cette Commission, il n'y a somme toute que deux choses importantes à dire : l'une porte sur la nature des institutions qui prennent la responsabilité de répondre à la demande de services d'enseignement dans leur milieu; l'autre, sur la répartition des ressources. Dans cette enceinte, les choix ne devraient pas porter sur le nombre de cours de philosophie, sur le remplacement des cours complémentaires par des cours au choix, sur l'organisation des horaires d'enseignement ou sur le contenu du cours MATH 203. Si le débat porte sur les questions essentielles et qu'il conduit à un vrai choix, les institutions auront des conditions d'existence qui leur permettront de trouver elles-mêmes réponse aux questions d'orientation pédagogique et d'organisation, au moment où les questions se poseront concrètement, et les étudiants seront les premiers et les mieux servis.

1. Le moteur de l'adaptation

A) Des institutions libres

Constatation – Tiré de l'expérience collective que nous avons vécue depuis vingt-cinq ans dans le monde de l'éducation, il y a un diagnostic qui, nous semble-t-il, devrait être devenu évident : ce qui nous paralyse, c'est l'esprit de système. C'est l'habitude de penser d'abord "système", "réseau", "projet collectif", "plan d'ensemble", "offre de services", "permission à obtenir du pouvoir central", "normes collectives", "directives communes", "contrôle central", qui empêche les "établissements" de se tourner franchement vers les étudiants qu'ils devraient servir et de comprendre à quels besoins réels ils devraient s'ajuster.

Il n'y a pas d'exagération à dire que, à partir des années 60, au Québec – et dans le monde de l'éducation, principalement –, les groupes les plus influents ont mis le plus gros de leurs efforts à faire valoir les avantages de l'égalité, de la planification, de la réglementation par l'Etat, du contrôle central de l'offre de services. Il n'y a pas d'exagération non plus à dire que la tendance la plus significative dans l'organisation des services d'enseignement pendant cette période a été la centralisation.

Sans faire appel à de grandes théories sociales, nous posons simplement ceci : après avoir passé vingt-cinq ans à pousser toujours dans une même direction, il convient maintenant de chercher l'équilibre en poussant dans la direction opposée. Après avoir vu se développer tous les pouvoirs centraux, gouvernementaux et autres sur l'éducation pendant vingt-cinq ans, il faut maintenant souhaiter des années où la tendance principale sera favorable à l'action créatrice des individus et des institutions.

Il ne s'agit pas d'instruire le procès de l'État dont l'intervention serait un mal en soi. A cet égard, du point de vue de l'accessibilité des citoyens à ce niveau d'éducation, la création des collèges publics en 1967 fut une initiative dont nous ne disconvenons pas des mérites. Cela ne doit cependant pas nous empêcher de constater que les limites de cette intervention ont été largement dépassées et que la balance des inconvénients est devenue manifestement défavorable. Pour mesurer le

dépassement atteint, qu'il suffise de comparer le degré de centralisation d'aujourd'hui et l'aire des libertés que le chapitre 4 du *Document d'éducation numéro 3* du ministère de l'Education d'octobre 1967 proposait d'accorder aux cégeps.

Le système collégial actuel n'est pas mauvais : il est paralysé. Il est paralysé avec ce qu'il a de bon et de moins bon. Il ne peut ni valoriser ses meilleurs éléments, ni émonder ses branches improductives. Tout doit se décider en haut en même temps, pour plus de 80 institutions, pour 13,000 professeurs, pour 160,000 étudiants et pour toutes les régions. Le déplacement d'une seule virgule dans les directives qui régissent ce système équivaut à déplacer une montagne. Ce ne sont pas les efforts et la bonne volonté qui manquent, c'est le système qui rend la tâche d'adaptation trop lourde.

Un changement radical – **Nous devons maintenant remplacer l'esprit de système par une dynamique de développement. Voilà notre prémisse.**

Notre proposition principale est d'inverser le seul ordre qu'est capable de suivre le système actuel quand il devient nécessaire de faire des *ajustements*. Au lieu d'ajuster le système à partir du haut de la pyramide, il faut laisser ce devoir à la base. Cela suppose que l'on trouve à la base des institutions capables de prendre de vraies décisions et responsables de porter les conséquences de leurs décisions. Il suffit alors de créer les conditions qui forcent chaque institution à donner le meilleur rendement dont elle est capable.

Il n'est pas question ici de simple décentralisation administrative, opération qui se solde naturellement par l'organisation d'un pouvoir dont le fait qu'il s'exerce à distance donne l'illusion qu'il est décentré. C'est d'un renversement de perspective dont nous parlons : un Etat qui revient à son rôle de régulateur et des institutions d'enseignement qui reprennent l'initiative de l'organisation du service d'enseignement.

L'intervention de l'Etat détermine le champ d'activités des collèges, en le distinguant de celui des écoles et des universités. L'Etat établit les normes générales qui définissent un niveau d'études. Il prend des moyens pour s'assurer qu'un titre comme "diplôme d'études collégiales" a une valeur reconnaissable, en vérifiant si les éléments

qui le composent répondent aux normes établies et en contrôlant au besoin certains résultats mesurables.

Nous n'entrons pas dans les détails. Il nous importe seulement de définir l'intervention de l'Etat comme une action régulatrice. Telle a été, à l'origine, la nature de l'intervention de l'Etat en éducation. Mais, d'une chose à l'autre, l'idée de régulation, puis de coordination, puis de rationalisation a été poussée de plus en plus loin, et a abouti à un système qui s'apparente à un monopole d'Etat. Il n'y a pas de définition théorique du juste milieu en ces matières. Dans la situation présente, il nous paraît évident que la recherche d'un équilibre doit nous conduire à porter attention surtout aux limites de l'idée de régulation.

Quant au rôle des collèges, qu'il redevienne conforme à l'esprit qui a présidé à leur création et aux exigences d'un fonctionnement efficace. Premier responsable de répondre à la demande de formation dans son milieu, le collège a l'autorité nécessaire à cette fin, ce qui inclut :

1) choisir son personnel et organiser le travail
2) fixer les conditions d'entrée
3) choisir les matières et les méthodes d'enseignement
4) juger des progrès de ses élèves
5) signer ses diplômes

Le choix des matières et des méthodes d'enseignement n'exclut pas, bien au contraire, que certains objectifs généraux de formation soient déterminés par des autorités externes. Encore faut-il ne pas prendre prétexte des objectifs généraux pour en arriver à une direction centrale de l'enseignement. Les objectifs d'une formation spécialisée peuvent assez naturellement être déterminés empiriquement par les pressions du marché du travail et par le jeu de l'offre et de la demande : cela n'enlève rien à la liberté des collèges de choisir les moyens de formation. La formation générale semble poser un problème plus complexe, mais, en comptant avec les expériences passées, les habitudes acquises et les pressions des universités et des employeurs, il y a suffisamment de facteurs qui agissent sur les collèges pour qu'il ne soit pas nécessaire d'y ajouter une direction centrale.

Ainsi, qu'est-ce que demandent les universités? Non pas des candidats qui ont déjà acquis une partie de la spécialisation qu'elles se proposent de leur donner, mais des candidats qui ont prouvé qu'ils sont capables d'apprendre. La capacité d'apprendre se développe par l'exercice. Les matières sur lesquelles s'exerce l'esprit n'a pas l'importance déterminante que leur attribue le seul agencement de disciplines consacré par les programmes. Il n'y a pas de développement intellectuel sans effort intellectuel : les matières scolaires sont choisies pour présenter à l'étudiant un défi intellectuel et, étape par étape, des défis de plus en plus exigeants. Il n'y a pas de formation générale sans fréquentation des grands maîtres. Ces principes sont internes à l'idée même d'éducation : prendre un enfant là où il est, le sortir de sa dépendance et le conduire un peu plus loin (un peu plus haut, l'élever). Il suffit que l'évaluation externe des résultats crée une situation manifeste de responsabilité, pour que toute la vie interne de l'institution éducative s'organise pour arriver aux meilleurs résultats possibles dans cette direction.

A propos de formation professionnelle de niveau post-secondaire, il est tout à fait faux de croire qu'elle se ferait sans souci de formation générale si l'Etat n'intervenait pas pour déterminer exactement les matières au programme. En plus de la compétence technique au sens strict, l'employeur cherche l'employé qui s'adaptera à des fonctions de travail changeantes. Il insiste sur la "polyvalence" de la formation initiale. Il attache de l'importance aux relations humaines, à la qualité de l'expression et à la capacité de se développer. Peut-être la philosophie sera-t-elle remplacée par une autre matière. Peut-être l'étudiant sera-t-il amené à exercer son esprit sur des matières qui lui donnent en même temps de l'information sur l'histoire, l'économie et la politique du monde contemporain. Mais on peut être assuré de deux choses. Premièrement, entre collèges libres, la compétition la plus significative ne se fera pas en abaissant les exigences, mais bien plutôt en les élevant. Deuxièmement, plus la responsabilité de la formation générale sera assumée par le collège, conformément à sa tradition et compte tenu de ses ressources humaines, plus on évitera de s'en remettre à des noms de disciplines et à des numéros de cours pour s'acquitter de cet objectif fondamental de la mission de ce niveau.

B) Des institutions libres et responsables

L'évaluation des collèges, c'est l'évaluation de la qualité de ses diplômés, et cette évaluation est objective si elle est confirmée par ceux qui reçoivent les diplômés, universités et employeurs.

Si une université juge que la signature d'un collège est crédible, elle se contentera du dossier scolaire. Sinon, elle développera des tests d'entrée dont les résultats connus influenceront ensuite le comportement des collèges. Il se développera peut-être une forme d'accréditation des collèges par les universités ou par une association de collèges et d'universités. Quelle forme prendra cette accréditation? Nul besoin d'en décider a priori. Les collèges qui existeront dans dix ans existent déjà depuis plusieurs années et les universités ont déjà reçu nombre de leurs diplômés. Elles disposent donc d'une expérience pratique qui leur permet de porter des jugements fondés. De leurs manières de faire se dégageront des règles qui serviront ensuite de guides permettant aux collèges de s'ajuster à des exigences connues. Peut-être les collèges et les universités jugeront-ils à propos d'institutionnaliser certaines règles et d'en faire une sorte de "système d'accréditation" ou de "commission d'évaluation" ou "d'examens d'entrée uniformes". Peut-être cela ne sera-t-il pas nécessaire.

Peut-être les collèges jugeront-ils utile de mettre au point des tests communs d'évaluation d'aptitudes acquises mesurables, susceptibles d'être de bons indicateurs du niveau de formation atteint, sur le modèle, par exemple, du *Scholastic Aptitude Test* ou du *American College Testing* auxquels se soumettent près de deux millions de finissants de collèges américains chaque année, indépendamment du programme d'études propre à leur collège. Ou bien en viendrons-nous à avoir certains examens d'Etat.

Pour l'enseignement professionnel, il existe déjà un système officieux d'accréditation des collèges par les employeurs. Une plus grande liberté accordée aux acteurs permettra de rendre les processus concrets qui existent déjà plus clairs, plus connus et donc plus utiles. Dans certains emplois réglementés par des corporations, ces corporations pourraient intervenir comme juges à l'entrée du métier. De toute façon, l'"employabilité" d'un groupe de diplômés est vite et correctement jugée par l'emploi.

Une réforme nécessaire pour tous les collèges – Les propositions qui précèdent sont valables tout autant pour les collèges publics que pour les collèges privés. Le collège, ce n'est pas les murs, c'est une équipe de direction, d'encadrement et d'enseignement. Un édifice brûle, on reconstruit, la même équipe se retrouve dans de nouveaux murs : le même Collège. Propriété d'Etat ou propriété privée des édifices : question d'un autre ordre que celles dont nous traitons maintenant, et distinction qui devient secondaire s'il s'agit, dans un cas comme dans l'autre, d'institutions responsables de leurs succès et de leurs échecs et dépendantes de leur clientèle. La vraie réforme des collèges publics qu'il faut espérer, c'est celle qui en fera des institutions libres, même s'ils occupent des édifices propriétés de l'Etat.

Diversité – En laissant aux institutions d'enseignement une liberté véritable, nous obtiendrons des institutions ayant chacune, de plus en plus, ses caractères propres. Il y aura des collèges plus ouverts, s'étant fait une spécialité de combler les déficiences de la formation antérieure; et il y aura des collèges plus sélectifs à l'entrée. Il y aura des collèges polyvalents et des collèges spécialisés. Il y aura des collèges seulement "collégiaux" et des collèges qui auront intégré le collégial et le secondaire, ou les dernières années du secondaire. Il y aura des collèges ou plus humanistes ou plus scientifiques ou plus techniques. Ensemble, les collèges seront capables de répondre à la diversité de la demande sans qu'il soit nécessaire de faire d'abord le plan national d'un nouveau système d'éducation.

L'idée de laisser des vraies responsabilités à une multitude d'institutions fait sans doute surgir le spectre de l'anarchie. Mais diversité n'est pas anarchie. Faire confiance à des institutions libres, ce n'est pas s'en remettre aux lois de la jungle. Les collèges existants, publics ou privés, sont des institutions qui souhaitent se développer, espèrent le succès et désirent l'approbation de leur milieu. Leurs activités sont jugées par leur clientèle, les universités et les employeurs : ils vivent sur la place publique. Il y a autant de raison de faire confiance à la compétence du personnel des collèges qu'à celle du personnel d'un ministère. Il n'y a pas de fondement au mythe qui attribue au personnel de l'Etat un génie propre – une aptitude à percevoir l'âme collective, une disposition à agir toujours de façon désintéressée pour le bien commun. Une gestion centralisée aboutit à une situation aujourd'hui prévisible : l'immobilité. Avec beaucoup de points où se pren-

nent librement des décisions, les erreurs sont ponctuelles; elle se corrigent sans avoir à attendre les résultats d'une enquête nationale. Il n'y a pas de dynamique de développement qui n'implique une certaine marge d'erreurs, ce qui vaut mieux que la certitude de la paralysie.

Applicable immédiatement – Il est possible que l'Etat se désengage dès maintenant et graduellement, en commençant par abandonner les interventions les plus lourdes. Chaque collège poursuivra sur sa lancée avec ses programmes actuels. Il ne les ajustera que graduellement, selon les résultats obtenus par ses étudiants, selon la demande, selon les pressions des universités et des employeurs, selon les initiatives de ses professeurs et par comparaison avec les formules gagnantes dans les autres collèges.

2. Le soutien financier des étudiants

Situation actuelle – Dans la situation actuelle, les cégeps sont entièrement financés par l'Etat, et la plus grande partie des ressources financières dont disposent les collèges privés déclarés d'intérêt public leur vient également de l'Etat. L'emprise de l'Etat sur les collèges trouve sa justification habituelle dans ce fait. L'Etat devant rendre des comptes aux contribuables, il paraît nécessaire qu'il contrôle tout ce que font les collèges avec l'argent qu'il leur verse.

Est-il contradictoire de maintenir à un haut niveau la contribution financière de l'Etat pour les études collégiales et de vouloir en même temps donner aux collèges le statut d'institutions largement autonomes? Non, s'il est clair que le support financier de l'Etat s'adresse aux individus plutôt qu'aux institutions.

En principe – Ce n'est pas le lieu de discuter du bien-fondé de la centralisation des ressources financières dont dispose la société pour l'éducation et de leur redistribution par l'Etat. Mais, dans cette situation, il importe que la redistribution des ressources maintienne le libre choix des institutions d'enseignement par les citoyens, comme le proposent tout autant les lois fondatrices de notre système scolaire que le *Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels* des Nations-Unies auquel adhère le Québec.

L'Etat ne fait pas de cadeau aux contribuables quand il assume en tout ou en partie le coût d'un service public : il ne fait que redistribuer aux contribuables l'argent des contribuables. La justice veut que les services financés de cette façon soient quand même des services désirés par les contribuables. L'enseignement est, au plus haut point, un service public, indépendamment du statut juridique des institutions d'enseignement. A propos de financement, la question est de redistribuer équitablement les revenus des impôts perçus pour des fins scolaires entre les institutions d'enseignement choisies par les contribuables. Autrement, le rôle de redistributeur de la richesse attribué à l'Etat n'est plus qu'un prétexte pour justifier un monopole d'Etat.

Subventionner les étudiants – Dans l'enseignement – dans l'enseignement post-obligatoire principalement –, le support financier de l'Etat doit être conçu comme une assistance aux individus afin que les études supérieures leur soient accessibles sans discrimination pour des raisons de fortune.

L'application limpide de ce principe contredit et rend improbable une offre centralisée de services; elle appelle plutôt une dynamique d'initiative et de responsabilité locales.

Dans le cadre du présent débat général sur l'enseignement collégial, il n'est pas nécessaire de proposer un modèle spécifique de soutien financier des citoyens qui poursuivent des études post-secondaires. Notons cependant que des éléments importants d'un modèle de ce genre existent déjà dans le mode de financement des collèges publics et, surtout, des collèges privés. Les adaptations administratives souhaitables pour que la subvention suive l'étudiant sont réalisables dans des délais raisonnables. A terme, on arrivera certainement à un système plus transparent et plus démocratique, et aussi plus simple et moins coûteux.

Un financement public limité – Le soutien financier des étudiants par l'Etat doit être conditionnel et limité, au moins au niveau post-secondaire, pour éviter l'effet "panier sans fond". C'est le bon sens, l'intérêt des contribuables et la santé économique de la société qui le commandent. Le soutien financier des étudiants sera limité si, premièrement, il ne couvre pas dans tous les cas tous les coûts des études et si, deuxièmement, il s'étend à un nombre déterminé d'années.

Premièrement, la part payée par l'Etat pour un étudiant est fixée en tenant compte de la capacité de payer des contribuables; elle est égalitaire et elle laisse une place pour une part payée par d'autres sources : bourses de subsistance, droits de scolarité et revenus d'entreprises auxiliaires. Les frais de scolarité sont librement fixés par chaque collège. La part payée par l'Etat et les bourses de subsistance assureront encore la gratuité des services pour certains individus.

Deuxièmement, il y a un choix politique à faire sur le nombre d'années pendant lesquelles un même individu peut étudier aux frais des contribuables. Au delà du nombre d'années déterminé, l'individu peut poursuivre des études de même niveau à ses frais s'il y trouve son profit.

Troisièmement, un financement public limité ne veut pas dire réservé à une classe d'âges. On ne voit pas pourquoi, par exemple, qu'un col bleu qui désire accéder aux études collégiales serait moins aidé par l'Etat qu'un finissant du secondaire.

Applicable immédiatement – Applicable immédiatement et graduellement. Il est possible de limiter maintenant le temps de séjour des futurs inscrits. Il est possible aussi d'imposer une limite dans le cas des déjà inscrits, en tenant compte du déjà fait et en prévoyant une période de transition.

Pour organiser l'enseignement, les collèges disposeraient de la part payée par l'Etat au nom des individus et pourraient percevoir certains droits payés par les individus. Le système de prêts et bourses qui existe déjà devrait être amélioré graduellement, mais il peut fort bien servir de base dans l'immédiat.

Ainsi, tout étudiant pourrait être reçu dans l'institution de son choix, sans aucune discrimination pour des raisons extérieures à la pédagogie, – pour des raisons de fortune en particulier. Publics ou privés, les collèges seraient manifestement des institutions libres, capables de s'adapter à leur milieu et aux besoins nouveaux et obligées de le faire pour se développer, – des institutions placées dans une dynamique de développement.

Association
des collèges privés
du Québec

1940, boul. Henri-Bourassa Est
Montréal (Québec) H2B 1S2